

종교교육학연구 제13권. pp.103-138

서울: 한국종교교육학회, 2001.

제7차 교육과정과 기독교학교의 종교교육

손 원 영

(서울기독교대학교)

《요약》

제 7차 종교 교육과정이 기독교학교에서의 종교교육을 위축시킬지 모른다는 의구심이 기독교학교와 교회당국에 의해 제기되고 있다. 이런 상황에서 이미 시행되고 있는 제 7차 교육과정의 전면적인 개정의 요구는 적절하지 않다는 전제 위에, 연구자는 제 7차 교육과정 안에서 어떻게 종교교육이 효과적으로 수행될 수 있을지를 탐색하였다. 이를 위해 우선 제 7차 종교 교육과정의 성격을 비판적으로 분석하고 성찰하였다. 여기에서 얻어진 결과는 ① 제7차 종교 교육과정이 제6차 교육과정과 비교하여 개념-경험주의자들의 교육과정이론을 보다 체계적으로 활용한 것을 찾아볼 수 있다. ② 제7차 종교 교육과정은 교양교육이라는 맥락에서 접근되고 있음으로, 종단학교 뿐만 아니라 일반 공립학교에서도 활용될 수 있는 가능성이 높다. ③ 제7차 종교 교육과정은 신앙교육적 접근과 종교학적 접근을 병행시키는 특징이 있다. ④ 제7차 종교 교육과정은 신앙교육적 접근과 종교학적 접근의 균형보다는 후자에 의한 전자의 지나친 종속으로 흐르는 경향 때문에, 종단학교로부터 거부될 가능성이 있다. ⑤ 제7차 교육과정은 기독교의 측면에서 볼 때, 다양한 기독교 전통을 간과한 채 어느 하나로 축소시키는 경향을 보이고 있다. ⑥ 제7차 종교 교육과정의 성공적 시행을 위해서는 전문성을 갖춘 종교교사의 양성이 시급하다. 이런 문제점을 보완하기 위해 연구자는 다음과 같은 점을 제안을 하였다. ① 종교 교육과정의 개념이 교과서와 같은 객관적 실재의 의미보다 재개념주의자들의 주장처럼 “초월을 향한 실천의 과정”으로 재개념화시킴으로써 만들어가는 교육과정으로 전환될 필요가 있다. ② 기독교과목(성경과목 혹은 종교교과)만을 종교교육의 전체로 인식하는 것으로부터 벗어나, 모든 교과목 속에 기독교적 지식과 정신이 스며들게 하는 작업이 요청된다. ③ 종교과목 중심의 종교교육으로부터 인성교육 중심으로 종교교육이 전환될 필요가

있다. ④ 기독교 학교에서의 실제적인 종교교육은 종교수업 시간이나 종교교재를 통해 이루어지기보다는 교사나 학교환경 같은 ‘성례전적 존재’를 통해 이루어진다는 점을 인식하여 그에 대한 학교의 더 큰 관심이 요청된다.

핵심 주제어: 제7차 종교 교육과정, 재개념화, 만들어가는 교육과정, 기독교학교, 신앙교육적 접근, 종교학적 접근.

I. 서론

1997년 12월 30일 교육부에 의해 고시된 제 7차 교육과정은 현재 많은 교사와 학부모들로부터 기대와 우려라는 이중적인 주목을 동시에 받고 있다. 여기서 기대란 새로운 교육과정의 등장으로 인해 소위 한국교육의 고질병으로 알려진 입시위주의 주입식교육과 학생의 개성을 무시하는 줄세우기교육 등이 사라질 것이라는 희망을 의미한다. 동시에 우려란 이번의 교육과정 변화도 그 동안 너무나 쉽게 바뀌어온 교육제도처럼 과거와 별반 차이가 없는 교육과정의 변화로서, 교육의 현장을 무시한 채 진행되었던 또 하나의 탁상행정으로 전락되지 않을까 하는 걱정이다.¹⁾ 특히 기독교를 비롯한 여러 종교적 배경을 지닌 사립학교는 제 7차 교육과정이 종교적 가치의 구현을 목적으로 하는 사립학교의 설립 취지에 부합되지 않을 수 있다는 가능성에 상당한 우려를 표현하고 있다. 예를 들면, 감리교의 경우, 2000년 3월 “기독교학교 성경교과 부활을 위한 호소문”을 통해 제 7차 교육과정이 기독교학교의 설립정신과 성경교육의 시행에 걸림돌이 되고 있음을 비판하면서, 각급 학교에서 종전과 같이 성경교육을 할 수 있도록 적절한 조치를 취하거나 새로운 규정으로 개정되어야 할 것을 주장한 바 있

1) 최근 국회 교육위원회 김정숙 의원이 서울, 경기, 인천지역 초·중·고등학교의 교사와 학생, 학부모 1,827명을 대상으로 실시한 “현정부교육정책평가를 위한 설문조사”에 의하면, 우리나라 초·중·고등학교의 교육주체 10명 중 8명이 정부의 교육정책에 불신감을 갖고 있는 것으로 밝혀졌다(교사 85%, 학생 82.8%, 학부모 73.4%가 교육정책이 신뢰를 주지 못한 다고 응답함). 자세한 것은 《조선일보》 2001년 9월 30일자 참조.

다.²⁾

이와 같은 상황 속에서 제 7차 교육과정은 이미 지난 해(2000년) 초등학교 1학년부터 시행되어 2001년 현재 초등학교 1-4학년, 중학교 1학년에 적용되고 있다. 그리고 2002년에는 초등학교의 전학년과 중학교 1-2학년, 그리고 고등학교 1학년에 시행되고, 2003년에는 초등학교 전학년과 중학교 전학년, 그리고 고등학교 1-2학년에 시행되며, 2004년에는 모든 초·중등학교의 전학년에 시행될 예정이다. 이처럼 제 7차 교육과정은 여러 가지 우려와 개정의 요구에도 불구하고 학교급별, 학년별로 연차적으로 적용되어 2004년에는 명실공히 완전히 실현되는 시점에 이르게 된다.

이미 제 7차 교육과정이 시행된 이 시점에서 제 7차 교육과정의 전면적인 개정의 요구는 적절하지 않다는 점을 전제할 때, 제 7차 교육과정 안에서 어떻게 종교교육이 효과적으로 수행될 수 있을지를 탐색하는 것이 보다 현실적으로 중요하리라 생각된다. 따라서 연구자는 제 7차 교육과정에 따른 종교교육의 효율적인 운영에 초점을 맞추면서, 제 7차 교육과정의 성격과 종교 교육과정의 특징과 한계를 비판적으로 성찰해 보고자 한다. 그리고 그 토대 위에서 종교교육이 어떻게 효과적으로 수행되어야 할지를 숙고해 보고자 한다.

II. 제 7차 교육과정의 성격과 교육과정 이론의 배경

1. 최근의 교육과정 연구유형

최근 교육과정학계에서 논의되는 교육과정이론은 그 연구 유형으로 볼 때, 크게 세가지 범주로 구분되곤 한다. 그것은 1970년대 중반 파이너(William Pinar)와 그의 동료들이 자신들을 재개념주의자(reconceptualists)로 분류하면서부터 유형화되었는데, 전통주의 접근(traditionalists), 개념-경험주의 접근(conceptual-empiricists), 그리고 재개념주의 접근이다.³⁾ 이러한 유형분류는 교

2) 이 호소문은 감리교회의 감독에게 보낸 호소문으로서, 기독교대한감리회 산하 계통학교협의회·계통학교교장회·교목회·대학교목회·학원선교회·교육국의 이름으로 되어있다.

3) William H. Pinar, ed., *Curriculum Theorizing: The Reconceptualists* (Berkeley, CA:

육과정이론을 연구하는 중요한 분류체계로 간주된 채 현재에까지 이르고 있다.

좀 더 구체적으로 교육과정 연구에 대한 각 접근의 특징을 살펴보면, 첫째, 전통주의 접근에 의한 교육과정 연구는 교육과정 이론가인 타일러(Ralph Tyler)의 책 「교육과정과 수업의 기본원리」(1949)⁴⁾에 근거하여 교육과정 구성과 조직원리의 ‘체계’(system)를 강조하는 입장이다. 그 체계란 다음의 네가지 질문으로 설명될 수 있다. ① 학교가 성취해야할 교육목적은 무엇인가? ② 이러한 목적을 달성하기 위해 유용한 학습경험은 어떻게 선정될 수 있는가? ③ 효과적인 교수를 위해 학습경험은 어떻게 조직될 것인가? ④ 학습경험의 효과성은 어떻게 평가될 수 있는가? 이처럼 전통주의자들은 이 네가지 원리에 따라 교육과정의 목표, 학습경험의 선정, 학습경험의 조직, 그리고 평가를 연구하였다.

둘째, 개념-경험주의 접근은 1960년대 이후 교육과정 연구분야에서 교육과정 개선을 위해 활발하게 논의한 그룹의 입장을 의미한다.⁵⁾ 그 논의된 것 중 가장 대표적인 논의는 두가지이다. 하나는 교육과정 개선을 위해 교육과정에 대한 전문적, 기술적 언어가 분명하게 진술되어야 하고, 또 하나는 교육과정의 구성과 조직이 검증된 사회과학적 경험을 근거로 마련되어야 한다는 경험론적 입장의 논의이다. 이 두 입장을 강조하는 맥락에서 ‘개념-경험주의 접근’이 등장하였다. 그래서 이들은 교육과정과 관련된 용어를 명료하게 정의하는 일과 함께, 교육내용을 체계적으로 구성함에 있어서 학습자의 능력, 곧 인지적 능력, 정서적 능력, 그리고 운동기능적 능력을 세분화하고, 그에 적합한 학습내용을 세분화시켜 서

McCutchan, 1975); 한편, 슈버트(William Schubert)는 향존주의적 패러다임, 실제적 패러다임, 그리고 비판적 패러다임으로 구분한다. 여기서 향존적 패러다임이란 타일러(Ralph Tyler)의 교육과정 이론에 근거한 패러다임이고, 실제적 패러다임은 슈왑(Joseph Schwab) 등에 의해 제시된 실제성의 개념을 중시하는 교육과정이론이며, 비판적 패러다임은 이데올로기 문제와 관련된 비판적 이론적 연구를 중시하는 이론이다. 자세한 것은 William H. Schubert, *Curriculum: Perspective, Paradigm, and Possibility* (1986), 『교육과정이론』, 연세대학교교육과정연구회 (서울: 양서원, 1992) 참조.

4) Ralph Tyler, *Basics Principles of Curriculum and Instruction* (Chicago: University of Chicago Press, 1949).

5) 이 입장을 가장 잘 대변하는 교육과정이론가는 Beauchamp, Tanner부부 등을 들 수 있다. 자세한 것은 George A. Beauchamp, *Curriculum Theory*, 4th ed. (Itasca, Ill: Peacock Publishers, 1981), Daniel Tanner and Laurel Tanner, *Curriculum Development: Theory into Practice*, 3rd ed.(Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1995) 참조.

로 연결하는 일을 강조하였다. 이러한 노력을 통해 교육과정의 ‘효율성’(effectiveness)을 높이려 하였던 것이다. 이런 맥락에서 개념-경험주의자들은 교육과정 개발자와 교육과정 실천가의 협력, 교육과정개발과 교육과정 실천(수업)의 유기적 통전성, 학습자 중심의 교육과정, 그리고 교사의 책무성 등을 강조하게 된다.

셋째, 재개념주의 접근은 1970년대 중반부터 현재에 이르기까지 많은 학자들에 의해 관심을 모으고 있다.⁶⁾ 이 접근의 주요한 특징은 교육과정을 학교와 사회간의 상호작용적 관계 속에서 파악하려는 점이다. 예를 들어, 교육과정을 학교와 보다 넓은 사회와의 관계 속에서 파악함으로써, 학교에서 전수하고자 하는 지식과 문화는 보편적이며 비정치적인 성격의 지식이 아니라 특정 계층이나 범주에 소속된 집단의 이익을 옹호하는 정치적 성격을 띤다는 것이다. 이러한 시도를 통해 전통적인 교육과정의 개념 및 연구형태를 그 근본부터 수정하자고 제안하는 것이다. 그래서 지금까지 교육과정의 문제를 단순히 학교 내의 문제로 축소시킨 것에 반대하면서, 진정한 교육과정 이해는 사회와의 관계성을 바르게 정립하는 것이라는 논지를 펴고 있는 것이다. 이처럼 재개념주의자들은 ‘정당성’(rightness)의 문제를 교육과정 연구의 핵심적 주제로 삼고 있다. 달리 말해 재개념주의자들은 교육과정의 순례(pilgrimage)적 성격을 강조하면서 교사와 학습자 모두가 함께 ‘만들어가는’ 교육과정의 의미를 중시한다. 뿐만 아니라 재개념주의자들은 학교체제가 갖고 있는 이념적 문제를 비판적으로 성찰함으로써 교육이 특정한 이데올로기로부터 해방될 것을 강조한다.

2. 제 7차 교육과정의 성격의 이해

앞에서 제시된 교육과정 연구유형들이 지시하는 주장들이 제 7차 교육과정에 얼마나 반영되어 있을까? 이러한 질문은 제 7차 교육과정의 성격을 보다 명확

6) 이 접근의 대표적인 학자는 Pinar와 Giroux 등을 들 수 있다. 자세한 것은 Pinar, ed., *Curriculum Theorizing* (1975); Henry A. Giroux, Anthony N. Penna, William Pinar, eds., *Curriculum & Instruction: Alternatives in Education* (McCutchan Publishing Co., 1981); Pinar, et al. eds., *Understanding Curriculum* (New York: Peter Lang, 1995) 참조.

히 이해하는데 도움을 줄 수 있을 뿐만 아니라, 제 7차 교육과정을 시행할 때 발생하는 많은 문제점들을 해결하는데 좋은 통찰력을 제공할 것이다. 이를 위해 먼저 교육부에 의해 고시된 제 7차 교육과정의 성격을 살펴본다. 그것은 다음과 같이 다섯가지 진술로 설명되고 있다:

가. 국가 수준의 공통성과 지역, 학교, 개인 수준의 다양성을 동시에 추구하는 교육과정이다.

나. 학습자의 자율성과 창의성을 신장하기 위한 학생 중심의 교육과정이다.

다. 교육청과 학교, 교원·학생·학부모가 함께 실현해 가는 교육과정이다.

라. 학교교육체제를 교육과정 중심으로 개선하기 위한 교육과정이다.

마. 교육의 과정과 결과의 질적 수준을 유지, 관리하기 위한 교육과정이다.⁷⁾

앞에서 제시된 세가지 교육과정 연구 유형에 따라 제 7차 교육과정의 성격을 고찰하면, 제 7차 교육과정은 적어도 세가지 정도의 교육과정 이론의 특성이 그 배경을 이루고 있음을 발견하게 된다.

첫째 “가”항에서 제시된 것처럼 제 7차 교육과정이 국가수준의 통일성을 중시하면서도 지역·학교·개인 수준의 교육현장의 다양성을 추구한다고 할 때, 그것은 제7차 교육과정이 개념-경험주의자들이 중시하는 교육과정의 ‘효율성’을 중시한 표현이라고 생각된다. 즉 교육과정이 국가수준에서 통일성만 강조될 경우, 그것은 국가의 특정 이데올로기를 전달하는 전수적 기능에는 효과적일 수 있다. 그래서 그 교육과정이 학생에게 유익한 교육과정이란 동의를 얻어내기가 어렵다. 동시에 국가수준의 교육목적이 전적으로 배제된 학교나 개인 수준의 교육과정은 한 국가의 공동선(common good)을 지향하는 공교육 체제에서 볼 때, 적절하다고 말할 수 없다. 이런 점에서 국가수준의 교육목표와 학교 및 개인 수준의 교육목표가 적절하게 조화를 시도하는 것은 교육목표의 효과적 성취란 측면에서 볼 때 개념-경험주의자들의 주장이 반영된 것으로 이해된다.

뿐만 아니라 제7차 교육과정이 개념-경험주의 접근에 근거한다는 것은 “나”항에서도 반영되어 있다. 왜냐하면 교육의 궁극적인 효율성은 학생의 학습성과에 의해 결정되기 때문이다. 아무리 교육과정 전문가에 의해 교육과정이 잘 개

7) 교육부, 『사회과 교육과정』 (교육부 고시 제 1997-15호[별책7]), iii쪽.

발되고, 교사에 의해 그것이 잘 시행되었다고 하더라도, 학습자에 의해 그것이 특정한 결과로 산출되지 않는다면, 교육은 진정한 의미에서 이루어졌다고 보기 어렵다. 이런 점에서 “나”향의 학생 중심의 교육과정이란 명제는 교육의 효율성을 중시했던 개념-경험주의자들의 주장이 상당히 반영되어 있음을 발견하게 된다.

둘째, “나”향에서 제시된 학생 중심의 교육과정은 개념-경험주의자들이 강조하는 학교현장의 실제적(the practical) 문제를 제7차 교육과정에 적극적으로 반영한 것으로 이해된다. 사실 전통주의자들이 지나치게 교육과정 연구를 연구자 중심 혹은 국가 수준의 교육과정 개발에 그 초점을 맞추었다면, 개념-경험주의자들은 교육과정 연구가 ‘교육현장’ 중심으로 전환되어야 함을 역설한 바 있다. 특히 슈왑(Schwab)과 테너 부부를 비롯한 많은 교육과정 연구자들이 교육과정 연구가 학교 현장의 실제적인 문제들을 연구하는 분야가 되어야 하고, 특히 학습자의 학습을 증진시키는 방향으로 전환될 것을 역설한바 있다.⁸⁾ 이런 점에서 볼 때, 제 7차 교육과정은 개념-경험주의자들이 강조했던 교육현장의 중요성이 비교적 충실히 반영된 것이라 할 것이다.

셋째, “라”향에 잘 드러나듯이 제7차 교육과정은 교육과정의 개념을 ‘교과서’의 의미로부터 확대시켜 보다 폭 넓은 의미로 지향한다는 점에서 개념-경험주의자들의 주장을 반영하고 있다. 사실 지금까지 학교는 교육과정의 개념을 ‘교과서’의 의미로 이해하여, 그것을 전수하는데 대부분의 시간을 할애했던 것이다. 그래서 학교교육이 교과서 중심으로 흐름으로써 교과서를 만든 교육과정 개발자(개발자가 국가이든 혹은 국가의 검인정을 받은 교과서 개발 전문가이든)에게 학교가 종속되었고, 지식전달에 초점을 맞춘 입시위주교육으로 학교교육이 왜곡되었던 것이다. 그런데 제7차 교육과정은 교육체제를 교과서 중심에서 교육과정 중심으로 전환함으로써 학생의 인성교육을 지향하는 학습자 중심의 교육과정으로 거듭나겠다는 의지로 해석된다. 뿐만 아니라 “마”향도 제 7차 교육과정이 학습자 중심의 교육과정임을 재확인해주고 있다. “교육의 과정과 결과의 질적 수준”이란 표현 자체가 암시하듯이 제 7차 교육과정은 교육의 과정과 결과의 “양적 수준”만 강조하던 과거의 관행을 거부하는 교육과정이라는 의미를 갖고 있

8) Joseph J. Schwab, "The Practical: A Language for Curriculum," *School Review* 78, (1969); Tanner & Tanner, *Curriculum Development* (1995) 참조.

다. 여기서 양적 수준이란 무엇을 의미하는가? 아마도 그것은 과거의 학교교육이 학생들의 질보다는 양에 의해 평가되었다는 의미로 이해될 수 있다. 즉 양적 평가를 통해 줄세우기 교육이 정당화되었고, 그 결과 ‘일류대학’에 얼마나 많은 학생들이 합격했느냐로 학교의 순위가 결정되었던 것이다. 이런 점에서 제 7차 교육과정이 “양적 수준”보다는 “질적 수준”을 더 고려하겠다는 의지는 학습의 질적인 면을 고려하겠다는 의미로 이해된다. 다시말해 제7차 교육과정은 교과서 중심의 지식 교육 중심에서 학생의 전인적인 인격발달 중심으로 그 패러다임을 전환하겠다는 의미로 해석된다. 결국 제 7차 교육과정은 학습자의 경험을 중시하는 개념-경험주의자들의 시각이 반영되고 있다고 말할 수 있다.

넷째, “다”함은 교육과정 개념을 교사나 학습자 혹은 행정당국의 어느 특정한 시각을 반영한 제한된 의미로 축소시키기보다는 “모든 교육의 주체들이 함께 만들어가는 의미”로 수정시킨 점에서 상당부분 재개념주의의 입장을 반영하고 있다고 볼 수 있다. 좀 더 구체적으로 진술하면, 전통주의자들은 주로 교육과정의 개념을 교사의 입장에서 수업을 위해 사전에 준비하는 교과서나 실라버스와 같은 어떤 ‘객관적 실재’로 보려는 입장을 견지한다. 반면에 개념-경험주의자들은 교육과정을 학습자에게서 산출되는 일종의 “의도된 학습성과”나 “효율적인 교육과정체제” 등으로 정의한다.⁹⁾ 이러한 정의를 통해 교육목표가 보다 효율적으로 성취될 수 있다고 보기 때문이다. 한편, 재개념주의자들은 교육과정의 개념을 전통주의자나 개념-경험주의자들처럼 교과서나 의도된 학습성과와 같은 객관적인 실재로 이해하기보다는 교사와 학습자 모두에게서 발생하는 어떤 내적인 ‘초월적 변화’를 의미한다. 달리말해 교육과정이란 효율성의 맥락에서 교사가 사전에 준비하는 어떤 문서나 지식의 체계도 아니고, 또 교수-학습과정을 통해 학습자가 최종적으로 획득하는 어떤 경험의 결과물도 아니다. 오히려 교육과정이란 교사와 학습자가 수업이라는 상황 속에서 상호작용하는 가운데 발생하는 일종의 초월경험, 곧 자신의 현재 모습보다 더 성숙되어지는 잉여의 경험이라고 말할 수 있다.¹⁰⁾ 이런 점에서 볼 때, 제 7차 교육과정은 재개념주의자들이

9) Beauchamp, "Basic Components of Curriculum Theory," *Curriculum and Instruction*, pp. 64-68; Mauritz Johnson, Jr., "Definitions and Models in Curriculum Theory," *Curriculum and Instruction*, pp. 72-74.

10) 손원영, 「프락시스와 기독교교육과정」 (서울: 대한기독교서회, 2001), 47쪽 참조.

주장하는 교육과정의 개념을 상당부분 공유하고 있음을 발견하게 된다.¹¹⁾ 다만 자신들의 전통과 현재 상황에 대한 비판적 성찰이란 방법을 강조하고 있지 않기 때문에 그 한계점을 갖고 있지만, 교육과정 개념의 측면에서 상당한 진보를 이루고 있음을 부인할 수 없다.

결국 제 7차 교육과정의 성격은 개념-경험주의자들의 시각이 지배적인 교육과정이며, 동시에 부분적으로 재개념주의자들의 주장이 반영된 교육과정이라고 말할 수 있다. 특히 제 7차 교육과정은 학습자의 학습경험을 극대화함으로써 “인간성 교육”이라는 교육목표의 성취를 효과적으로 높이는데 관심을 둔 교육과정일 뿐만 아니라 학교현장의 문제를 해결하기 위해 교육주체들의 적극적인 참여를 유도하는 교육과정이라고 볼 수 있다.

III. 제7차 교육과정의 특징과 기독교교육학적 비판

1. 제7차 교육과정의 일반적인 특징

교육부가 발표한 자료에 의하면, 제7차 교육과정은 대체적으로 다음과 같은 특징을 갖고 있다. 우선 전체적 특징으로 볼 때, 과거 6차 교육과정과 비교하여

11) 제 7차 교육과정은 “다 함께 만들어 가는 교육과정”의 의미를 설명하면서, 교육과정의 개념을 보다 명료하게 제시하고 있다. 그것은 먼저 교육과정과 교과서의 개념을 구분하고 있다. 이것은 개념의 명료화를 중시하는 개념-경험주의자들의 주장을 반영한 것이라 할 수 있다. 그리고 제 7차 교육과정은 교육과정의 개념을 “다함께 만들어 가는 의미”로서, 국가와 교육청, 학교, 교사와 학생이 함께 더불어 만들어 가는 의미로 다음과 같이 설명하고 있다: “교육과정이란 학교에서 학생들에게 어떠한 교육목표를, 어떠한 교육내용과 방법, 평가를 통하여 성취시킬 것인가를 국가수준에서 정해 놓은 공통적·일반적 기준이다. 교육청에서는 국가 수준 교육과정에 따라 지역적 특수성과 실태를 반영한 지침을 제시하고, 학교에서는 학교의 실정과 학생에게 알맞은 학교 교육과정을 만들어 교육활동을 전개하게 된다; 교과서란 학교교육을 위해 학생이 사용하는 주된 교재와 보조교재이다. 교과서의 종류에는 교육부장관이 저작권을 가진 1종 도서, 교육부 장관의 검정을 받은 2종 도서, 교육부 장관(교육감)의 인정을 받은 인정도서 등이 있다.” 자세한 것은 교육부, 「함께 만들어가는 제7차 교육과정: 문답으로 알아보기(교사용)」 교육부 홈페이지 (www.moe.go.kr) 「제7차 교육과정」 메뉴 참조.

다음과 같은 여섯가지의 특징이 있다.¹²⁾

① 개정의 특징: 제7차 교육과정은 교육과정을 개정함에 있어서 과거의 교육과정과 달리 교육체제 전반을 개정하는데 큰 특징을 갖고 있다. 좀 더 구체적으로 진술하면, 제 6차 교육과정이 과거 교육과정의 교육내용(software)을 수정하는데 역점을 두었다면, 제7차 교육과정은 교육의 내용(software: 교육목표와 내용, 방법과 평가) 뿐만 아니라 교육의 외적 환경/시설(hardware), 및 교원(humanware) 등을 포함한 총체적인 교육시스템의 종합적인 혁신에 초점을 맞추고 있다는 점이다. 이런 점에서 제7차 교육과정은 과거의 교육과정 변화와 근본적으로 다른 총체적인 개정이라고 말 할 수 있다.

② 교육목표: 제6차 교육과정이 핵심적인 지식전달을 중심으로 한 평균적 인간양성이 교육목표였다면, 제7차 교육과정은 사고력과 창의력 육성에 초점을 맞춘 독창적이고, 창의력 있는 인간을 양성하는데 교육목표가 있다. 이것은 제7차 교육과정이 지식전달이라는 인지적 교육목표중심에서 인간의 지·정·의의 통전적 발달을 중시하는 실질적인 전인교육으로 그 교육목표가 전환되었음을 의미한다.

③ 교육내용: 과거에는 교과서 중심의 단편적 지식을 교육내용으로 강조했으나, 제7차 교육과정에서는 다면적 사회적 적응지식을 중시하는 내용으로 바뀌었다. 특히 제6차 교육과정이 산업사회의 요구에 따른 획일적·지식주입식 교육에 적합한 교과서 중심의 교육이었다면, 제7차 교육과정은 지식기반사회의 특성을 반영한 미래지향적 지식관을 통해 자기주도적 능력과 창의성을 신장시키는데 유익한 교육내용을 포함시키려고 하였다.

④ 교육방법: 과거의 교육과정이 교사 중심의 지식전달을 위해 전수라는 방법을 선호했으나, 제7차 교육과정은 학습자 중심의 탐구활동 및 자기주도적 학습을 강조한다. 이것은 제7차 교육과정이 교사중심에서 학습자 중심으로 전환되었음을 가장 잘 반영시켜준다.

⑤ 교육평가: 제7차 교육과정이 과거의 교육과정과 현저하게 차이를 보이는 점은 평가방법이다. 과거의 교육과정이 주로 지필위주의 계량적 평가방법에 의존했다면, 제7차 교육과정은 질적 평가방법인 수행평가 등 다양한 평가방법을 제시하고 있다.

12) “6·7차 교육과정, 교과서 비교,” www.moe.go.kr, 「제7차 교육과정」 메뉴 참조.

⑥ 교육과정의 구조: 과거의 교육과정이 하나같이 초·중·고등학교별로 각각 다른 별도의 교육과정을 갖고 있었다. 그런데 제7차 교육과정은 과거의 교육과정이 학교급별로 연계성이 없었음을 비판하면서 이를 극복하기 위해 다음과 같은 두가지의 구조를 강조하고 있다. 첫째는 국민공통 기본교육과정(초1학년-고1학년 10년간)과 선택중심 교육과정(고2·3학년)을 설정하였고, 둘째는 각 학교급별로 일관성있게 연계된 교육을 실시하고자 한 점이다.

보다 구체적으로 제7차 교육과정의 특징을 내용면에서 살펴보면, 크게 네가지의 측면에서 설명될 수 있다. 그것은 단위학교의 자율성의 확대, 학생의 학습부담 경감 및 선택권 확대, 수준별 수업, 그리고 세계화 및 정보화에의 대응이란 측면이다.

첫째, 제7차 교육과정은 과거의 교육과정과 달리 교육과정 편성권을 획기적으로 확대시키고 있다. 그래서 제6차 교육과정이 교육과정 편성에서 학교의 자율적 편성을 실험적으로 시도했다면, 제7차 교육과정은 그것을 더 발전시켜 학교에게 “교육내용 재구성권”을 부여한 점이다. 뿐만 아니라 제6차 교육과정이 고등학교에서 12단위까지 학교재량으로 교육과정을 편성할 수 있도록 허용했다면, 제7차 교육과정에서는 그 범위를 확대시켜 학교지정 교과목 이수단위를 28단위 이상으로 확대시키고 있다. 특히 주목을 끄는 것은 제7차 교육과정이 재량활동을 확대 및 신설한 점이다. 제6차 교육과정에서는 재량활동을 초등학교 3-6년의 경우 주당 1시간, 중학교의 경우 주당 1-2시간(선택), 그리고 고등학교는 재량활동이 없었다. 그러나 제7차 교육과정에서는 초등학교의 경우 전학년을 대상으로 주당 2시간으로 확대시켰고, 중학교의 경우는 주당 4시간으로 확대시켰으며, 고등학교의 경우는 고1학년에 12단위(주6시간)를 신설하였다. 이처럼 제7차 교육과정은 과거의 교육과정에 비해 획기적으로 단위학교의 자율성을 신장시켜주고 있다. 이것은 역으로 말해 제7차 교육과정을 성공적으로 시행하기 위해서는 각 단위 학교의 책임성이 그 만큼 중요하다는 것과 교육내용을 재구성할 수 있을 만큼의 교사의 전문적 역량이 선행되어야 한다는 것을 의미한다.

둘째, 제7차 교육과정은 학습자 중심의 교육과정이란 점에서 주목을 끈다. 특히 학생의 학습부담을 획기적으로 경감시켜주고, 동시에 학습자의 학습선택권을 확대시켜준다는 점이 두드러진 특징이라 할 수 있다. 좀 더 구체적으로 진술하면, ① 제7차 교육과정은 필수과목을 감축하였다. 제6차 교육과정이 중학교 11

교과, 고등학교 10교과(70단위)에서, 제7차 교육과정은 중학교 10교과로 축소하고, 고등학교는 10교과(56단위)로 필수단위수를 20% 감축한 것이다. ② 제7차 교육과정의 가장 큰 특징 중 하나라 할 수 있는 12년간의 학습내용이 10년간의 국민공통기본교육으로 축소됨으로써, 실질적인 필수학습요소가 감축된 효과가 있다. ③ 제7차 교육과정은 학습자의 선택과목이 크게 확대되었다. 예를들어 제6차 교육과정에서 선택과목이 중학교 3과목, 고등학교 보통교과 60과목 및 전문교과 378과목이었다면, 제7차 교육과정은 각각 중학교 10과목(생활외국어 7과목 신설), 고등학교 보통교과 79과목 및 전문교과 445과목으로 확대하여 학생의 선택권을 확대시켰다. ④ 제7차 교육과정은 학기당 이수과목도 제6차 교육과정과 비교하여 축소시켰다. 그래서 제6차 교육과정에서는 초등학교 3,4학년이 10교과, 중학교 11교과, 고등학교 12과목이, 각각 초등학교 9과목, 중학교 10교과, 고등학교 10교과로 축소되었다. 특히 주목을 끄는 변화는 ⑤ 제7차 교육과정에 와서 일반계 고등학교의 과정(인문·사회, 자연, 직업 및 기타)을 폐지한 점이다. 이 폐지를 통해 다양한 유형의 학생 개인별 선택이 가능하게 되었다. 끝으로 ⑥ 제7차 교육과정은 과거의 교육과정에서 찾아볼 수 없었던 과목선택권을 학생에게 부여한 점이다. 물론 과목 선택권이 모든 학생에게 해당되는 것이 아니라 고등학교 2,3학년에 한계되었지만 큰 변화가 아닐 수 없다. 특히 과목선택권의 범위를 고2,3학년 이수단위 136단위 중, 학생이 최소 28단위 이상 최고 50%까지 선택하도록 하고 있다. 결국 제7차 교육과정은 학생중심의 교육과정이라는 맥락에서 큰 변화를 보여주고 있다. 이것은 학생들이 스스로 자신이 배울 것을 결정하고 또 학습하는 선택의 범위를 확대시킴으로써 학생이 교육의 객체가 아니라 주체로 당당히 서게 되는 계기가 되었음을 의미한다.

셋째, 제7차 교육과정은 학생들의 능력과 흥미수준 등을 고려하여 교과와 교수-학습이 일어날 수 있도록 ‘수준별 교육과정’을 도입한 특징이 있다. 학습의 난이도를 기준으로 내용의 위계가 비교적 분명하고, 학습집단 구성원의 능력차가 심하게 작용하는 교과와 경우에는 ‘단계형 수준별 교육과정’을 도입하였다. 그리고 교과와 내용이 다양한 영역이나 내용으로 구성되어 있고, 학습집단 구성원의 능력별 개인차가 그다지 심하게 작용하지 않는 교과들의 경우에는 심화·보충형 수준별 교육과정을 도입하였다. 이러한 수준별 교육과정의 도입은 소위 ‘우열반편성’으로 왜곡되어 불평등을 재생산할 수 있다는 비판에도 불구하고, 학

생들의 개인차를 현실적으로 인정하고 그 해결방안으로서 교육적 불평등 해소의 방법으로 제안된 점은 긍정적으로 평가될 수 있다.

넷째, 제6차 교육과정이 교육과정이 시행되는 시대적 배경으로 산업사회를 전제했다면, 제 7차 교육과정은 산업사회와는 근본적으로 새로운 사회를 배경으로 하고 있다. 그것은 세계화와 정보화로 요약되는 사회이다. 특히 인터넷과 같은 정보통신혁명을 배경으로 하여, 제7차 교육과정은 학습자로 하여금 새 시대에 적절히 대응할 수 있도록 외국어능력과 컴퓨터활동 능력을 신장시킬 수 있는 교육과정을 개발하였다. 좀 더 구체적으로 진술하면, 국제계열 고등학교 신설에 대비하여 ‘국제와 관한 교과’ 21과목을 신설하였고, 고등학교 제2외국어 영역을 6개과목에서 7개과목으로 확대하였으며(아랍어과 추가), 중학교에 제2외국어를 신설하였다. 특히 중학교 신설외국어에는 중국어등 생활외국어 7과목을 신설하였다. 그리고 정보통신기술 교육을 강화하기 위해 제7차 교육과정은 정보과목을 신설하였다(「정보사회와 컴퓨터」: 4단위, 고등학교 일반선택과목). 이처럼 제7차 교육과정은 학생들로 하여금 세계화와 정보화에 능동적으로 참여할 수 있도록 외국어교육과 컴퓨터 교육을 강화하고 있다.

이상에서 살핀 것처럼 제7차 교육과정은 다음과 같은 특징으로 요약될 수 있다. 첫째, 교사에 대한 학생 우위를 중시하는 학생 중심의 교육과정, 둘째, 국가에 대한 지역/학교 우위를 인정하는 만들어가는 교육과정, 셋째, 재량수업·특별수업·교과서 선택의 폭 확대를 통한 학교재량권 확대, 넷째, 수준별 교육과정을 통한 실질적 평등 지향의 교육과정, 다섯째, 학교에 대한 학부모의 책임성을 중시하는 학부모의 참여폭을 넓히는 교육과정, 여섯째, 학생의 실천적 삶을 중시하는 수행평가 강조 등이다.

2. 제7차 교육과정에 대한 기독교교육학적 평가

위에서 진술된 제7차 교육과정의 특징을 고려할 때, 기독교교육학적 관점에서 적어도 네가지 정도의 긍정평가가 가능하다. 첫째, 제7차 교육과정은 전인교육에 보다 초점을 맞춘 점에서 긍정적으로 평가된다. 사실 전인교육은 인간을 통전적 존재(지·정·의의 존재)로 보고자 하는 기독교교육학의 인간이해와 크게 다르지 않다. 그래서 최근 기독교교육학계에서는 인간의 통전성을 고양시키기

위해 ‘영성적 접근’(spiritual approach)¹³⁾에 관심을 모으고 있다. 이러한 인간이 해가 제7차 교육과정이 추구하는 인간상이라고 할 때, 기독교교육학의 측면과 상당히 부합된다.

둘째, 제7차 교육과정이 교사 중심에서 학습자 중심으로 전환한 것은 모든 인간이 갖고 있는 고귀한 내적 본성, 곧 ‘하나님의 형상’(Imago Dei)을 긍정하고 있다는 점에서 주목된다. 사실 기독교교육학계에서 인간을 선한 존재로 볼 것인가 아니면 죄된 존재로 볼 것인가 하는 문제는 해결되기 쉽지 않은 오랜 논쟁거리이다.¹⁴⁾ 그럼에도 불구하고 인간을 하나님의 형상으로 볼 때, 교육의 개념은 학습자 중심으로 전환될 수 밖에 없다. 왜냐하면 학습자를 하나님의 형상으로 보는 순간, 학습자는 영적 가능성의 존재로서 뿐만 아니라 교육활동의 능동적 주체로서 인정되기 때문이다.

셋째, 제7차 교육과정은 수준별 교육과정을 통해 기독교적 평등지향의 교육과정으로 평가될 수 있다. 물론 이 제도가 시행된 이후에 다시 검토해야 하겠지만, 제7차 교육과정의 수준별 교육과정이 단순히 기회균등이라는 소극적 평등해석을 뛰어넘어 박애주의적 평등해석 곧 학습능력이 뒤쳐지는 학습자를 “긍정적으로 차별화”(positive discrimination)하여 그에게 교육의 혜택을 더 부여함으로써 실질적인 평등을 추구하고자 한 점은 성서의 평등해석과 상당한 일치를 보이고 있다.¹⁵⁾

13) 이에 대한 자세한 설명은 손원영, 기독교교육의 영성적 접근, 《기독교교육논총: 기독교교육연구의 현황과 새좌표》 7, (한국기독교교육학회, 2001), 203-233쪽.

14) 일반적으로 보수주의적 입장을 견지하는 기독교교육학자들은 인간의 죄성을 강조한 반면, 자유주의적 전통을 중시하는 학자들은 인간의 선성 곧 ‘하나님의 형상’을 중시한다. 그런데 이 양자 사이의 긴장은 해결될 수 없는 문제이지만, 그 우열에 있어서는 인간의 선성을 중시하는 것이 최근 학자들의 경향이다. 예컨대, 그룸(Thomas Groome)은 “하나님의 형상이란 하나님께서 인간을 창조하신 뒤 인간에게 주신 원혜(original grace)로서 인간이 하나님께 불순종한 원죄(original sin)보다 크다고 말할 수 밖에 없다. 왜냐하면 하나님은 우리 인간보다 크시기 때문이다”라고 주장한다. 바로 여기에서 인간의 자율성과 존엄성을 중시하는 하나님의 형상에 근거한 기독교교육의 출발점을 발견하게 된다. 자세한 것은 Thomas H. Groome, *Educating for Life: A Spiritual Vision for Every Teacher and Parent* (Allen, TX: ThomasMore, 1998), pp. 74-113참조.

15) 평등해석에 대한 다양한 입장에 대해서는 강희천, 『기독교교육사상』 (서울: 연세대학교출판부, 1990), 172-206쪽, 특히 195-197쪽 참조; 긍정적 차별화에 대한 또 다른 기독교적 평등 해석은 해방신학자들의 주요한 주장이기도 하다. 특히 구티에레스(Gustavo

넷째, 제7차 교육과정은 학교가 과거와 같은 ‘개인주의적 집단성’¹⁶⁾을 넘어, 교사와 학생 그리고 학부모가 함께 만들어 가는 교육과정을 강조한 점은 학교의 공동체성을 지향한다는 점에서 긍정적으로 평가된다. 기독교적 종교교육의 접근방법 중 하나인 “신앙공동체 접근”(faith community approach)¹⁷⁾이 지시하는 것처럼, 신앙을 비롯한 바람직한 인간성은 특정한 지식을 전수함으로써 획득되기보다는 오히려 공동체 구성원 사이의 공동체적 삶을 통한 인격적 관계에 의해 자연스럽게 얻어진다. 여기서 종교교육이 시사하는 바람직한 삶이란 더불어 사는 삶이요, 특히 공동체 지향의 삶이라고 볼 수 있다.¹⁸⁾ 이런 점에서 볼 때, 지금까지의 학교교육은 개별 학생들을 하나의 교실 속에 집합시킨 채, 학생 사이의 경쟁만 부추긴 왜곡된 공동체 지향의 생활이었다고 볼 수 있다. 그 결과 교사와 학생, 학생과 학생 사이의 인격적인 관계는 실종되고 오직 지배와 경쟁만이 존재하였던 것이다. 이와 같은 문제를 제7차 교육과정이 극복을 시도한 점

Gutierrez)는 “하나님의 보편적 사랑과 약자에 대한 편애적 사랑은 모순되지 않는다”는 유명한 명제를 제시한 바 있다. 자세한 것은 James B. Nickoloff, ed., *Gustavo Gutierrez: Essential Writings* (Maryknoll, NY: Orbis Books, 1996), pp. 143-146 참조.

16) 여기서 개인주의적 집단성이란 “교실 안에 다양한 학습자들이 모여있지만 구성원 사이의 인격적인 교류와 협력은 없고, 그 대신 경쟁과 통제만이 작용하는 교실의 성격”을 의미한다. 이것은 팔머(Parker Palmer)의 진리추구형공동체와 다이크(John Dyk)의 협동교실과 대립되는 개념이라고 설명될 수 있다. 팔머의 학교공동체의 유형(치료유형공동체, 민간유형공동체, 마케팅유형공동체, 진리추구형공동체)에 대해서는 Parker J. Palmer, *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life* (San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1998), pp. 89-113 참조. 그리고 다이크의 교실유형(개인주의적 교실, 경쟁적 교실, 단순그룹작업교실, 협동교실)에 대한 설명은 John Van Dyk, *The Craft of Christian Teaching: A Classroom Journey* (Sioux Center, Iowa: Dordt Press, 2000), pp. 118-121 참조.

17) 기독교적 종교교육학에서 최근 20여 년 동안 연구주제로 주목을 받고 있는 대표적인 접근방법들은 종교수업이론, 신앙공동체이론, 신앙발달이론, 해방이론, 해석이론 등을 들 수 있다. 자세한 것은 Jack L. Seymour, and Donald E. Miller, eds., *Contemporary Approaches to Christian Education* (Nashville: Abingdon Press, 1982); Jack Seymour, ed., *Mapping Christian Education: Approaches to Congregational Learning* (Nashville: Abingdon Press, 1997) 참조.

18) 특히 공동체성을 높이기 위한 방법으로 ‘협동학습’(collaborative learning)이 최근 호응을 얻고 있는데, 이 개념은 모든 신자들이 ‘그리스도의 몸’(body of Christ)으로 이해하려는 신학적 이해와 상당히 부합된 교육방법이라고 할 수 있다. 자세한 것은 Dyk, *The Craft of Christian Teaching*, pp. 121-125 참조.

은 긍정적으로 평가된다.

한편, 위와같은 긍정적 평가에도 불구하고 제7차 교육과정은 몇가지 점에서 보완될 필요가 있다. 연구자는 여기서 세가지를 지적하고자 한다. 첫째, 제7차 교육과정이 학습자의 자율성만큼 교육의 또 다른 주체인 사립학교의 자율성을 어느정도 보장했느냐 하는 측면에서 볼 때, 그 대답은 상당히 회의적이다. 물론 제7차 교육과정이 과거보다 각급 학교 및 학생의 자율성을 신장시키는데 큰 진보가 있었음을 부인하기 어렵지만, 실제로 제7차 교육과정이 성공적으로 수행될 수 있을 만큼의 학교 자율성이 보장되었는지는 의심스럽다. 왜냐하면 여전히 엄격한 중등교육의 평준화정책이 실시되고 있고, 특히 사립학교에 대한 국가의 통제는 과거와 크게 달라진 것이 없기 때문이다. 이런 상황에서 학습자의 선택권만 보장된다면, 학교는 수요자 중심이라는 미명하에 교육철학이 분명한 교육을 수행하기가 어렵게 된다.

둘째, 제7차 교육과정이 성공하기 위해서는 먼저 해결해야할 문제가 많다. 그것은 정부도 스스로 인식하고 있듯이, 제7차 교육과정을 바르게 이해하고 실천할 수 있는 유능한 교사확보가 전제되어야 하고, 학생수를 적정수준으로 줄이는 정책이 요청되며, 그에 따른 재정적 요인의 뒷받침되어야 한다.¹⁹⁾ 비록 정부가 지금부터 교사의 수급과 학생수 줄이는 사업에 매진한다 할지라도 시간적으로 이미 제7차 교육과정이 진행되는 상황에서 얼마나 그것이 실효를 거둘지 의심스럽다. 다시말해 제7차 교육과정의 시행을 위해 그 문제를 먼저 해결했어야 절차상 옳지 않았나 생각된다. 따라서 행정당국은 이점을 심각히 고려하여 시급히 개선할 필요가 있다.

셋째, 제7차 교육과정이 수준별 교육과정을 통해 수월성과 평등성을 동시에 추구한다고 밝히고 있지만, 그것이 성공하기 위해서는 상당한 시행착오가 예상된다. 사실 수월성과 평등성이 동시에 추구되는 것은 어려운 일이다. 앞에서 언급했듯이, 수준별 교육과정이 우열반제도로 전락될 가능성이 언제나 상존하고 있으며, 동시에 공동체성을 지향하는 제7차 교육과정이 대학입시라는 공통과 같은 현실 앞에서 얼마나 그 실효를 거둘수 있을지 의심스럽다. 결국 제7차 교육과정은 이론상으로는 적절하지만, 그 시행에 있어서는 우리 한국교육의 현실이

19) 교육인적자원부, 「21세기 학교교육의 청사진: 제7차 교육과정과 학교교육의 발전전망」, 『교육과정자료74(2001.7)』, 87-96쪽, 참조.

열악한 관계로 상당한 어려움이 예상된다.

IV. 제7차 종교 교육과정의 비판적 성찰

1. 제7차 종교 교육과정의 개정 배경

제7차 종교 교육과정은 제6차 교육과정에서 처음으로 마련된 종교 교육과정을 시행하는 과정에서 드러난 제반 문제점을 개선하고 종교교육을 통해 온전한 인격형성과 바람직한 사회 구성원의 양육이라는 교양교육의 일환으로 자리잡도록 하는데 중점이 있다.²⁰⁾그러면 제6차 종교 교육과정에서 드러난 문제점이란 무엇인가? 이것은 제7차 교육과정의 “교양 교육과정의 기본방향”²¹⁾ 속에 잘 반영되어 있는데, 크게 네가지 정도로 정리될 수 있다. 첫째는 과거의 종교 교육과정이 교양교육이라는 맥락에서 그 역할을 제대로 수행하지 못했고, 오히려 종단의 신앙교육만을 중심으로 이루어져왔다는 비판이다. 따라서 제7차 종교 교육과정은 종단의 신앙을 주입하는 신앙교육적 성격보다 종교학적 성격을 강화함으로써 교양교육을 지향하고 있다.

둘째는 과거의 종교 교육과정이 너무 지식 중심으로 설명되어 있어서 학습자들에게 매우 어려운 과목으로 이해되었다는 비판이다. 따라서 종교과목을 비롯한 교양교과들은 추상적인 특수 내용 및 용어, 고답적이고 훈계적인 내용이나 소재가 아니라, 학생들 자신이 일상생활에서 접할 수 있는 문제나 쟁점을 소재로 교과를 구성함으로써 학생들에게 실용적인 내용을 제공하려고 한다는 점이다.

셋째는 종교교과를 비롯한 교양교과들이 민족, 종교, 계층 성역할 등에 대한 편견에서 벗어나 객관적으로 사고하고, 특히 지식을 접할 때 비판적으로 사고하게 함으로써 잘못된 신념으로부터 벗어나게 하는데 특징이 있다. 이러한 진술은 종교 교육과정이 종교학적 접근에 의해 이루어져야 한다는 점을 강조한 것이라

20) 유위준·정진홍·김윤성, 「종교」, 『고등학교 교육과정해설(교양)』, (교육인적자원부, 2000).

21) 유위준·김영일, 「교양총론」, 『고등학교 교육과정해설(교양)』.

할 수 있다.

넷째는 종교 교육과정이 학습자들의 개인적 관심과 흥미, 필요와 요구를 적극적으로 수용함으로써 고등학교까지의 수업이 그 자체로 ‘인격의 도야’에 도움이 되도록 하고 있다. 명실상부한 교양교육의 맥락에서 종교 교육과정을 접근하겠다는 취지라 할 수 있다. 결국 제7차 종교 교육과정은 건전한 인격도야를 위한 ‘교양교육’을 위해 ‘종교학적 접근’을 시도하려는 종교 교육과정이라고 볼 수 있다.

2. 제7차 종교 교육과정의 편성·운영 및 구성체계

1) 제7차 종교 교육과정의 편성·운영

제6차 종교 교육과정과 비교하여 볼 때, 제7차 종교 교육과정은 그 편성과 운영의 면에서 볼 때 몇가지 변화를 보이고 있다. 아래의 <표1>에 나타난 바와 같이, 우선 중학교의 경우, 제6차 교육과정에서는 “선택교과는 한문, 컴퓨터, 환경, 기타 필요한 교과로 한다”는 교육과정 편성·운영 지침에 의거, 선택교과 중 기타 과목으로 종교교과를 설정하여 시도 교육청의 필요한 절차를 받아 운영하였으나, 제7차 종교 교육과정에서는 교과 재량활동(연간 34 102시간)의 기타 선택과목으로 종교과목을 편성하여 운영하거나, 창의적 재량활동시간(34시간)을 활용하도록 되어있다.

고등학교의 경우는 교양선택과목(철학, 논리학, 심리학, 교육학, 생활경제, 종교, 환경과학, 기타) 중 종교과목을 개설 4단위 이수(3년간 2개 학년만 가능)하였으나, 제7차 교육과정에서는 고등학교 1학년(국민공통기본교육과정의 10학년)의 경우 교과 재량활동 중 선택과목에 배정할 수 있는 4 6단위 중에서 종교과목으로 개설하거나, 창의적 재량활동(2단위)을 활용하도록 되어있다. 그리고 고등학교 2,3학년의 경우는 선택과목에 배당된 136단위 중에서 학교가 28단위 이상을 지정할 수 있으므로, 기독교 사학의 경우는 선택과목을 지정하여 종교과목을 개설할 수 있게 되어있다.²²⁾

22) 홍영일, 「기독교학교 교육에서 바라본 국가 교육정책에 대한 문제점: 제7차 교육과정의 종교교과 시행에 있어서의 문제점」, 『기독교학교에서 바라본 국가 교육정책에 대한 문

다시 정리하면, 제7차 종교 교육과정의 운영 및 편성의 특징은 다음과 같이 세가지로 설명될 수 있다. 첫째, 중학교의 경우는 국민공통기본교육과정(1-10학년)이 시행되는 시기로서, 재량활동과 특별활동을 통해 종교교육을 수행할 수 있다. 특히 재량활동은 교과재량 활동과 창의적 재량활동으로 구분되는데[편제-나-(2)], 교과재량활동은 중등학교의 선택과목 학습과 국민공통 기본교육과의 심화 및 보충 학습을 위한 것이며, 창의적 재량활동은 학교의 독특한 교육적 필요, 학생의 요구 등에 따른 범 교과 학습과 자기 주도적 학습을 위한 것이다[기본지침-가-(3)]. 따라서 중학교의 종교 과목은 “학교의 독특한 교육적 필요”에 따라 창의적 재량활동(연간 34시간)으로 운영되거나, 교과 재량활동(연간 102시간)의 기타 선택과목으로 편성될 수 있다. 그리고 특별활동(자치활동, 적응활동, 계발활동, 봉사활동, 행사활동)을 통하여 종교교육을 실시할 수 있다.

둘째, 고등학교 1학년의 경우는 교과재량활동 중 선택과목에 종교과목을 배정할 수 있고, 창의적 재량활동시간(연간 2단위)을 이용하여 종교수업을 할 수 있다. 물론 특별활동을 이용하여 종교교육을 시행할 수도 있다.

셋째, 고등학교 2-3학년의 경우는 한문·교련·교양군에 속해있는 일반선택과목 중 종교교과를 통해 종교교과를 운영할 수 있다. 그리고 특별활동(2년간 8단위)을 활용하여 종교교육을 수행할 수 있다. 그런데 여기서 주목할 사항은 제6차 종교 교육과정과 마찬가지로 제7차 교육과정은 “학교가 종교과목을 부과할 때에는 종교 이외의 과목을 포함, 복수로 과목을 편성하여 학생들에게 선택의 기회를 주어야 한다”[학교급별지침-(나)-②-㉔; 학교급별지침-(다)-⑧]는 지침을 반드시 고려해야 한다. 따라서 종교계통의 모든 중·고등학교는 학생들에게 종교과목을 부과할 때, 복수선택의 기회를 제공해야 하기 때문에 선택과목의 하나인 종교교과는 다른 선택과목과 경쟁해야하는 상황에 이르게 되었다.

<표1> 7차 교육과정에 따른 종교교과 확보에 대한 자료

	6차	7차	문제점
중학교	선택교과는 한문, 컴퓨터, 환경, 기타 필요한 교과로 한다.	(2001년 1학년부터) 재량활동시간 136시간=교과+창의적 (=주당4시간) <u>창의적 재량활동 34시간(주1시간)</u> (2002년 고1적용) 재량활동 204시간(=주당6시간) <u>창의적 재량활동 2단위</u>	6차에도 '종교'란 단어 는 빠짐.
고등학교	교양선택과목:철학,논리학, 심리학,교육학,생활경제,조 교,환경과학,기타	(2,3학년) 일반교양선택과목:(6차과목+'진로와 직업')	복수과목 편성요구 (6차와동일)

(기독교학교연맹 99.7.14제공)

2) 제7차 종교 교육과정의 구성체계

제7차 교육과정은 교육과정의 개념을 “학교교육에서 학생들에게 어떠한 교육 목표를, 어떠한 교육내용과 방법, 평가를 통하여 성취할 것인가를 국가수준에서 정해놓은 공통적·일반적 기준”²³⁾이라고 밝힌 바 있다. 이러한 교육과정 준거에 따라 종교 교육과정도 전체적으로 다음과 같은 다섯가지의 틀로 구성되어 있다. 그것은 곧 1. 성격, 2. 목표, 3. 내용, 4. 교수-학습방법, 5. 평가이다. 좀 더 구체적으로 진술하면 아래와 같다.

(1) 성격

성격은 제7차 종교 교육과정의 기본적인 성격을 밝힌 것이다. 여기서 제7차 종교 교육과정은 종교에 관한 기본적인 지식과 보편적 이론을 이해시킴으로써, 그리고 삶과 죽음에 대한 물음을 탐구함으로써 건전한 종교관을 주려는데 그

23) 교육부, 『함께 만들어가는 제7차 교육과정: 문답으로 알아보기(교사용)』(교육부, 2000), 2쪽.

과목의 성격이 있다고 밝히고 있다. 특히 다양한 종교간의 대화를 통해 더불어 살아가는 전인적 인간상을 기르는데 종교 교육과정의 기본적 성격이 있음을 밝히고 있다.

(2) 교육목표

제7차 종교 교육과정은 교육목표로서 “종교에 대한 폭넓고 균형 있는 지식을 습득하여 건전한 종교관을 정립하고, 일상 생활에서 부딪히는 어려운 인생 문제를 극복할 수 있는 성숙한 신앙심을 확충하며, 다른 종교를 포용하고 국가 사회의 발전에 기여할 수 있는 종교인으로서 바람직한 생활태도를 기른다”는 점을 밝히고 있다. 보다 구체적인 교육목표로서 제7차 교육과정은 다음 여섯가지를 제시하고 있다:

- ① 궁극적인 가치와의 만남을 통하여 종교적 인격을 기르며, 자기 성찰과 체험을 토대로 하여 종교적 가르침과 의식 및 공동체를 이해한다.
- ② 자기 종교만이 진리라는 편협한 생각에서 벗어나서, 세계 여러 종교의 특성을 이해하고 서로 비교할 수 있는 능력을 기른다.
- ③ 인간이 유한하고 불안한 존재임을 깨닫고, 우리의 생활 터전이면서 아직 신비한 존재로 남아 있는 우주 자연을 새롭게 인식하려고 노력한다.
- ④ 외래 종교 사상을 수용한 과정과 한국의 무속 신앙을 이해하고, 건전한 종교생활을 통하여 자아 실현과 국가 사회의 발전에 기여한다.
- ⑤ 종교 공동체의 이념과 기준을 이해하고, 오늘날 우리 사회에서 그 공동체가 분담하고 있는 역할을 인식하여 긍정적 측면을 배운다.
- ⑥ 특정 종교의 경전과 교리 및 역사를 배우고 익혀서, 각자의 신앙심을 키우고, 21세기를 맞이하여 새로운 문화 창달에 기여한다.²⁴⁾

제7차 종교 교육과정의 교육목표에 반영된 주된 특징은 종교교육이 단순히 추상적인 지식습득 차원에서 그치지 않고 종교와 관련된 학생들의 실제 삶에 도움을 주게 한다는 종교 교교육과정 개정의 취지를 살리려고 애쓰고 있다는 점이다. 다시말해 실천(praxis) 지향적인 종교 교육과정을 교육목표 속에 반영하

24) 제7차 교육과정 교육부 고시 제1997-15호[별책 17], 8-89쪽.

려고 시도한 점이다. 결국 종교 교육과정의 기본목표는 ① 학생으로 하여금 폭 넓은 종교에 대한 이해를 통해 건전한 종교관을 정립케 하고, ② 일상생활에서 부딪치는 어려운 인생 문제를 신앙차원에서 극복할 수 있도록 신앙심을 확충하며, ③ 다른 종교를 포용하여 국가발전에 기여하는 종교인으로 교육시키는데 목표가 있다.²⁵⁾

(3) 교육내용

제7차 종교 교육과정은 교과서에 포함되어야 할 내용으로 다음과 같은 여덟가지 단원영역을 선정하여 조직하고 있다. 그것은 <표2>에 구체적으로 명시된 것처럼, ① 인간과 종교, ② 종교경험의 이해, ③ 서로 다른 종교적 전통, ④ 세계종교와 문화, ⑤ 인간과 자연에 대한 종교적 이해, ⑥ 한국종교와 문화, ⑦ 종교공동체, ⑧ 특정종교의 전통과 사상이다. 그런데 이상의 여덟가지 단원은 크게 네부분으로 다시 구성된다. 첫째 부분은 종교학적 이론에 입각하여 종교 일반에 대한 이해를 도모하는 단원들이다(1, 2단원). 둘째 부분은 다양한 사회·문화적 맥락 안에 존재하는 종교들의 다양한 모습을 이해하는 단원들이다(3, 4단원). 셋째 부분은 종교와 관련된 인간, 자연, 공동체의 문제를 이해하기 위한 단원들이다(5, 6, 7단원). 그리고 넷째 부분은 특정종교의 전통과 사상을 다루는 부분으로써 각 종단 학교의 현실을 고려하여 해당 종교에 관한 내용을 소개하고 있다(8단원).

이상의 내용에서 드러난 것처럼, 제7차 종교 교육과정은 제6차 교육과정과 크게 차이가 없으나 크게 세가지 점에서 주목을 끈다. 첫째는 3단원의 “서로 다른 종교전통”을 추가함으로써 다양한 종교를 보다 입체적이고 종합적으로 이해를 시도한 것이다. 둘째는 5단원의 “인간과 자연에 대한 종교적 이해”를 새롭게 선정한 점이다. 아마도 최근 생태계 및 생명윤리의 문제와 관련하여 제기된 사회적 문제를 종교적 관점에서 이해를 돕기 위해 추가한 듯 하다. 셋째는 종교 교육과정의 전체적인 내용이 주로 종교학적 시각 속에서 다양한 종교를 보다 체계적으로 이해를 시도한 점이다. 특히 기독교를 포함한 특정 종교의 전통과 사상을 소개하는 부분은 전체의 1/8에 해당하는 오직 한 단원(8단원)으로서 아주 미약한 상황을 보여주고 있다. 결국 제7차 종교 교육과정은 종교에 관한 일반적인 이해로부터 시작하여 개별종교에 대한 구체적인 이해로 나아가는 방향성을

25) 유의준·정진홍·김윤성, 「종교」, 『고등학교 교육과정해설(교양)』, 참조.

띄는 특징이 있다고 할 것이다.

<표2> 종교 교육과정의 내용체계표

영역	내용
1. 인간과 종교	· 궁극적인 물음과 문제 · 안다는 것과 믿는다는 것 · 종교와의 만남과 문제 해결 · 종교의 의의와 역할
2. 종교 경험의 이해	· 여러 가지 인생문제 · 우주관, 역사관, 생사관 · 경전과 종교 규범 · 종교의식과 종교적 실현
3. 서로 다른 종교적 전통	· 종교 사상과 배경 · 참된 것과 깨달음 · 종교의 특성 이해
4. 세계 종교와 문화	· 유교와 도교 · 불교 · 크리스티교 · 이슬람교와 기타 종교
5. 인간과 자연에 대한 종교적 이해	· 다양한 인간관 · 종교적 인간관 · 종교적 자연관 · 과학과 종교
6. 한국 종교와 문화	· 한국 불교와 문화 · 한국 크리스티교와 문화 · 한국 유교와 도교 문화 · 한국 무속 신앙과 민족 종교
7. 종교 공동체	· 공동체의 이념과 구조 · 종교의 사회적 기능 · 종교간의 화해와 공존 · 종교적 인격형성
8. 특정종교의 전통과 사상	· 경전, 교리, 역사 · 한국종교와 문화 창조 · 종교적 생활 · 나의 종교적 생활 설계

(4) 교수-학습방법

제7차 종교 교육과정은 제6차 교육과정과 비교하여 여러 가지 발전된 모습을 보여주고 있다. 그 중 하나는 제6차 교육과정에서 교수-학습과정에 관한 구체적인 언급을 하지 않았으나, 제7차 교육과정에서는 종교교육의 특성에 맞는 교수-학습방법을 제시한 점이다. 특히 생활경험을 활용한 토론식 수업, 다종교 상황을 고려한 배타적 발언의 자제 및 성급한 단정이나 결론의 지양, 개별종교 단체에서 제작한 시청각자료의 활용권장, 그리고 수업과 평가의 연계를 통한 학생의 흥미 자극 등이 고려되어야 할 방법으로 제시되고 있다. 물론 교수-학습과정을 위한 다양한 접근방법들이 소개되지 못한 아쉬운 점도 있으나, 소개된 여러 방

법들을 통해 과거 보다 창의적인 수업이 시도될 수 있을 것이다.

(5) 평가

제7차 종교 교육과정이 제6차 교육과정에 비교하여 발전된 또 다른 형태는 교육평가의 방법을 구체적으로 명시한 점이다. 특히 교사가 다양한 학습상황에서 학생의 수행과정을 평가함으로써 학생의 학업수행과 평가가 동시에 이루어지도록 제시한 점은 주목을 끈다. 다시말해 객관식 위주의 평가방식보다 논술식 및 토론과 의견발표, 사회봉사를 통한 실천, 관찰과 면접, 그리고 감성지능과 연결된 정의적 내용을 평가하도록 제시한 점은 시사적이다.

<표3> 제6차 종교 교육과정과 제7차 종교 교육과정의 비교²⁶⁾

구 분	제6차 교육 과정	제7차 교육 과정	비 고
교육 과정의 구성	○ 교육 과정을 최초로 구성 〔구성 체제〕 1. 목 표 2. 내 용 3. 유의점	○ 교육 과정 구성의 체계화 〔구성 체제〕 1. 성 격 2. 목 표 3. 내 용 4. 교수·학습 방법 5. 평 가	○ 교육과정 구성의 체계화
성격	(공식적 제시 없음)	○ 종교에 관한 기본 지식과 보편적 이론 이해 ○ 삶과 죽음에 대한 물음과 탐구를 통한 건전한 종교관 정립을 위한 과목	○ 종교 과목의 성격 명시
목표	○ 총괄 목표 -종교에 대한 지식과 보편적 이론 이해 -일상 생활에서 부딪히는 어려운 문제 극복 -자신의 삶과 인생에 대한 올바른 가치관 정립	○ 총괄 목표 -종교에 대한 폭넓고 균형 있는 지식을 습득과 건전한 종교관 정립 -인생 문제를 극복할 수 있는 성숙한 신앙심 확충 -타 종교를 포용하고 국가 사회의 발전에 기여할 수 있는 종교인으로서 생활 태도 함양 ○ 하위 목표: 6개 항목	○ 학생 중심의 목표 진술 ○ 구체적인 하위 목표 제시

26) 유위준외, 앞의 책, 157쪽.

구 분	제6차 교육 과정	제7차 교육 과정	비 고
내용	- 영역별 내용 (1) 인간과 종교 (2) 세계 문화와 종교 (3) 한국 문화와 종교 (4) 종교 경험의 이해 (5) 현대 사회와 종교 (6) 특정 종교의 전통과 사상	- 내용 체계 - 영역별 내용 (1) 인간과 종교 (2) 종교 경험의 이해 (3) 서로 다른 종교적 전통 (4) 세계 종교와 문화 (5) 인간과 자연에 대한 이해 (6) 한국 종교와 문화 (7) 종교 공동체 (8) 특정 종교의 전통과 사상	- 내용 영역의 구체화 - 보편적 종교 교육 내용 강화
교수 학습 방법	(공식적 제시 없음)	06개 항목	0 종교교육의 특성에 맞는 교수·학습 방법 적용
평가	(공식적 제시 없음)	05개 항목	0 다양한 방법의 평가

3. 제7차 종교 교육과정의 비판적 평가

제7차 종교 교육과정은 편성·운영, 및 구성체계와 관련하여 다음과 같은 세 가지가 긍정적으로 평가될 수 있다. 우선 첫째, 교육과정이론의 측면에서 볼 때, 제7차 교육과정은 제6차 교육과정과 비교하여 교육과정이론을 체계적으로 활용한 것을 찾아볼 수 있다. 이미 앞에서 언급했듯이, 제7차 교육과정은 대부분의 교육과정이론가들이 중시하는 교육과정 체계(system), 곧 “교육목표, 내용선정, 교육조직, 평가”를 중심으로 교육과정을 체계적으로 구성하였다. 뿐만 아니라 전통주의 접근이 간과했던 교육목표의 효율적 성취를 위해 보다 효율적인 교육과정 운영을 제시함으로써 제7차 교육과정이 개념-경험주의 접근 위에 서 있음을 다시 한번 확인시켜준다. 그리고 교수-학습과정 및 평가의 방법들을 구체적으로 제시한 점도 효율성의 측면에서 볼 때, 적절한 제시라고 말할 수 있다.

둘째, 제7차 종교 교육과정은 교양교육이라는 맥락에서 접근되고 있는 독특성을 갖는다. 달리말해 종교 교육과정은 특정한 신앙교육을 목적으로 설계된 교육과정이 아니라, 학습자들의 교양을 고양시키기 위한 목적으로 개발된 점에서 그 독특성이 있다. 이것은 종교 교육과정이 단순히 종교계통 사립학교만을 위한 교

육과정이 아니라 8단원을 제외한 나머지 단원은 공립학교에서도 활용될 수 있는 가능성을 높였다는 점에서 긍정적으로 평가된다.²⁷⁾

셋째, 제7차 종교 교육과정은 교육과정을 개발하기 위한 이론적 관점으로서 신앙교육적 접근과 종교학적 접근을 병행시키는 특징이 있다. 여기서 신앙교육적 접근이란 종교 교육과정을 바라보는 관점이 호교론적 관점을 지닌 가치지향적 접근을 의미하고, 종교학적 접근이란 가능한 한 가치중립적 시각에서 객관적으로 종교를 교육하고자 하는 접근이라고 볼 수 있다. 이 양자의 갈등이 해결되지 않은 채, 종교 교육과정은 그 목표와 내용이 구성되어 있다. 특히 제7차 종교 교육과정은 신앙교육적 접근과 종교학적 접근 중 후자에 보다 큰 무게를 두는 경향을 보인 점에서 주목을 끈다. 현재 종교계통 사립학교의 공교육적 성격을 감안할 때, 이 양자의 접근방법은 어쩔 수 없는 유일한 현실적 대안처럼 보인다.

이상의 긍정적인 평가에도 불구하고 제7차 종교 교육과정은 몇가지 한계를 갖고 있는데, 연구자는 세가지를 지적하고자 한다. 첫째, 제7차 종교 교육과정은 종교학적 종교교육과 신앙교육적 종교교육 사이의 갈등을 공존시킴으로써 갈등을 해결하기보다는 잠시 덮는 듯한 입장을 취하고 있다. 특히 앞에서 언급했듯이 종교학적 접근을 더 선호하는 듯한 내용구성은 많은 종교계통 학교로부터 불만을 살 가능성이 매우 높다. 여기서 교육당국의 정책이 궁극적으로 새롭게 수정되기를 기대해 본다. 다시말해 교양교육 차원에서의 종교교육을 위해 종교학적 종교교육과 신앙교육적 종교교육을 모두 인정하는 것이 현실적으로 필요하고 또 타당하지 않나 사료된다. 왜냐하면 종교학적 종교교육은 종교계통 학교를 넘어서 모든 일반학교에서도 교육될 필요가 있다고 할 때, 앞으로 그 범위가 사립학교를 넘어 공립학교까지 확대될 필요가 있다. 동시에 신앙교육적 종교교육은 사립학교를 탄생시킨 근본적인 동기임으로 어떠한 형태로든 종교계통 학교가 사라지지 않는 한 그것은 없어지지 않을 것이다. 따라서 현실적으로 이것을 인정하는 차원에서 국가의 종교교육 정책이 변화되는 것이 바람직할 것이다.

둘째, 기독교교육학적 관점에서 볼 때, 제7차 종교 교육과정은 상당한 불균형적 내용으로 구성되어 있다고 평가될 수 밖에 없다. 사실 기독교학교에서 가르쳐야할 종교 교육과정은 기독교적 내용이 중심을 이루는 것이 타당하다. 그럼에

27) 현대사회연구소, 『중·고등학교 종교교육의 현실과 개선방향: 도덕교육에의 기여를 중심으로』, (현대사회연구소, 1994, 49쪽); 유위준·정진홍·김윤성, 「종교」, 134쪽.

도 불구하고 제7차 교육과정은 오히려 더 철저하게 종교학적 관점만을 확대시킴으로써 성서를 비롯한 기독교를 교육하는 기회를 축소시키고 있다(전체의 1/8 단원만 특정 종교의 내용). 물론 일방적인 기독교의 교리나 역사를 학습자에게 강요하는 것은 바람직하지 않다 하더라도 기독교적 관점에서 충분히 교양교육을 수행할 수 있고, 또 다양한 종교적 주제들을 비판적으로 소개할 수 있을 것이다. 따라서 제7차 교육과정이 후에 개정될 때, 각 종단의 입장이 보다 더 반영된 교육과정으로 개정되기를 기대해 본다.

셋째, 제7차 교육과정은 기독교의 측면에서 볼 때, 다양한 기독교 전통을 간과한 채 어느 하나로 축소시키는 경향을 보이고 있다. 예를들어 개신교와 천주교가 많은 부분에서 공통된 전통을 갖고 있지만, 동시에 많은 차이점도 있는 것이 사실이다. 뿐만 아니라 개신교 내의 다양성도 염두에 둘 때, 종교교재의 다양성은 불가피한 선택이라고 볼 수 있다. 그런데 제7차 교육과정은 1단원으로부터 7단원에 이르기까지 기독교(크리스티교: 가톨릭교회와 개신교를 포함하는 의미로)를 단순화하여 소개하고 있는데, 그 타당성에 문제가 제기될 수 있다. 따라서 종교교재가 각 교단에 의해 만들어져서 교육인적자원부장관(교육감)의 인정을 받아야 한다고 할 때, 그에 대한 보다 융통성있는 인정과정이 요청된다.

넷째, 제7차 종교 교육과정의 성공적 시행을 위해서는 전문성있는 종교교사의 양성이 시급하다. 사실 제7차 교육과정의 가장 두드러진 특징은 “만들어가는 교육과정”이라고 할 수 있다. 즉 국가에 의해 일방적으로 주어진 교육과정이 아니라 교육의 여러 주체들이 협력하여 만들어가는 교육과정이라고 할 때, 교사의 주도적 역량은 매우 중요하다. 그런데 우리 한국의 상황에서 볼 때, 종교교재의 배정을 이루고 있는 종교학적 시각을 제대로 인식할 수 있는 전문가는 그렇게 많지 않다. 종교학자가 개설된 대학도 몇 안될 뿐만 아니라, 그 종교학적 관점을 갖고 종교교육을 연구하는 학자는 더더욱 소수에 불과하다. 그리고 각 교단의 신학교에서 신학을 전공하거나 기독교교육학을 전공한 자들이 종교교육 교사로 일하게 되는데, 그들이 충분히 종교학적 훈련을 받았을 가능성은 희박하다. 따라서 만들어가는 교육과정의 성공을 위해 전문성있는 종교교육 교사의 양성이 시급히 요청된다. 그리고 더 나아가 공교육에서의 효과적인 종교교육을 위해 종교학적 종교교육과 신앙교육적 종교교육이 서로 인정되고 존중되는 협력적 분위기로 발전되길 기대해 본다.

V. 기독교학교의 효율적인 제7차 종교 교육과정의 운영

1. 제7차 종교 교육과정과 기독교학교의 반응

최근 전국교직원노동조합(전교조)을 비롯한 여러 유관단체로부터 제7차 교육 과정에 대한 비판의 목소리가 커지면서, 주목을 끄는 또 다른 한 목소리는 기독교학교를 중심으로 한 비판의 소리이다. 특히 기독교대한감리회 계통의 여러 단체들이 제7차 종교 교육과정과 관련하여 제기한 호소문은 많은 종교계통의 사립학교 관계자들에게 공감을 일으킨 바 있다. 이들이 제기하는 가장 대표적인 문제는 다음과 같다:

최근 교육부가 발표한 2002학년도부터 시행되는 ‘제7차 교육과정’은 성경교과와
 고유성을 완전히 무시하고 있습니다. 즉 고등학교의 경우 성경교과를 복수선택
 교과 중의 하나로 규정하고 있고, 특히 1학년의 경우엔 학기당 이수과목을 10과
 목으로 제한하고 있어 성경교과를 정규시간으로 편성하기 어려운 실정입니다.
 그리고 중학교 교과과정에서는 성경교과가 차지했던 시간을 재량활동으로 대신
 하게 하여 성경교육이 존폐의 위기에 처하도록 하였습니다. 또한 성경교과를 가
 르치는 중요사안을 학부모 대표와 지역인사로 구성되는 운영위원회의 협의를 거
 치도록 한 처사 역시 기독교학교의 설립정신과 성경교육 시행의 큰 걸림돌이 되
 고 있습니다.²⁸⁾

이 호소문에 나타난 것처럼 제7차 교육과정에 대한 기독교학교의 불만은 크
 게 세가지로 요약될 수 있다. 첫째, 고등학교의 경우, 종교과목을 복수선택과목
 으로 규정한 점, 둘째, 중학교의 경우 성경교과를 재량활동으로 대신케 한 점,
 셋째, 성경교과 운영시 학부모 대표와 협의할 것 등이다. 좀더 구체적으로 각
 불만을 살펴보면, 우선 첫 번째 불만은 종교과목을 필수가 아닌 복수선택과목으
 로 개설함으로써 학생들이 종교과목을 선택하지 않을 것이라는 염려가 깔려있
 다. 이것은 학교의 교재과목을 학습자 중심의 선택과목으로 전환함으로써 발생
 할지도 모르는 학교의 정체성 위기를 기독교학교가 문제삼는 것이다. 이에 대해

28) “기독교학교 성경교과 부활을 위한 호소문,” 2000년 3월(기독교대한감리회 계통학교 협의회, 계통학교 교장회, 교목회, 대학교목회, 학원선교회, 교육국).

연구자는 두가지 의견을 밝히고 싶다. ① 제7차 교육과정이 학습자의 선택권을 확대시킨 점에서는 긍정적으로 평가할 수 있지만, 학교의 설립주체인 사립학교의 자율성이 먼저 보장이 되지 않은 상황에서 학습자의 선택권 보장은 교육이 왜곡될 수 있다는 점이다. 따라서 종교계통 사립학교의 자율적 학생선택권이 선행될 필요가 있다.²⁹⁾ ② 기독교학교에서 성경교과가 선택으로 전환되었다고 하여, 그것이 마치 종교교육의 사망으로 오해를 불러일으킬 위험성이 있다. 다시 말해 성경교과를 비롯한 기독교관련 교과목이 학습자 중심의 흥미롭게 창조적인 과목으로 운영된다면, 선택으로 전환된다 하더라도 종교과목은 많은 학생들로부터 사랑받을 것이다. 그리고 기독교학교가 성경교과의 존폐를 걱정하는 이면에는 지금까지 성경과목이 많은 학생들로부터 외면당했음을 반증하는 것이다. 이런 점에서 기독교학교는 성경과목의 교육에 대한 근본적인 반성이 선행되어야 할 것이다.

둘째 불만은 성경교과를 재량활동으로 할 수 있느냐 하는 문제인데, 이것은 기독교학교가 오히려 과민반응이 아닌가 생각된다. 필자가 판단하기에 성경교과를 재량활동으로 할 때, 기독교과목이 존폐위기에 몰리는 것이 아니라 오히려 학교가 재량껏 더 활발한 종교활동을 가능케 할 수도 있다고 생각된다. 왜냐하면 재량활동은 제6차 교육과정보다 제7차 교육과정에 와서 더욱 확대되었기 때문이다(중학교의 경우, 주당 1-2시간에서 주당 4시간으로 확대; 고등학교의 경우, 제6차 교육과정에는 없었으나 제7차 교육과정에는 고1학년에 주당 6시간으로 확대). 특히 재량활동이란 학교의 자율성을 보장하기 위한 차원에서 개발된 영역으로, 충분히 학교장의 재량에 따라 종교교육을 실시할 수 있을 것이다.

셋째 불만은 종교과목과 관련하여 학부모 대표와 협의를 거칠 경우, 기독교학교의 자율성이 훼손될 수 있다는 기독교학교의 위기의식이다. 이러한 위기의식은 적어도 현 교육체제의 상황에서 어느 정도 정당하다. 왜냐하면 이러한 불만은 대부분의 사립학교가 학생선택권을 갖고 있지 않고 추천에 의해 학생을 배정 받는 상황에서 당연히 제기될 수 있는 문제점이다. 만약 기독교학교가 성경

29) 현재 국회에 계류중인 사립학교법과 고등학교 평준화정책에 대한 기독교계통학교의 대응에 대한 자세한 논의는 원용상, 「사립학교법 개정안의 부당성」, 그리고 서정화, 「고등학교 평준화 정책의 문제점과 개선방향」, 『기독교학교에서 바라본 국가 교육정책에 대한 문제점(공청회자료집)』 (대한예수교장로회(통합측)총회교육부, 2001. 8.14) 참조.

교과의 교육을 위해 학부모와 협의할 경우, 기독교인 학부모는 당연히 찬성할 것이고, 비기독교인 학부모는 반대할 가능성이 높다. 그런데 대부분 기독교학교의 기독교인 학생수가 전체의 20% 내외를 차지한다고 할 때, 성경교과의 채택 여부는 명약관화(明若觀火)하다. 이 점에서 기독교학교가 성경교과의 개설을 위해 학부모와 협의해야한다는 논리는 기독교학교의 현실을 제대로 반영하지 못한 탁상행정의 예라 할 수 있다. 따라서 기독교학교(사립학교)의 학생선발 자율권이 먼저 보장되는 것이 종교 교육과정의 효율적 운영을 위해 합리적일 것이다.

2. 종교 교육과정 개념의 재개념화

중등학교에서 2001년부터 본격적으로 실시되는 제7차 종교 교육과정은 교육의 각 주체들에게 많은 변화를 요구하고 있다. 아마도 가장 큰 변화는 종교 교육과정의 개념을 바꾸는 일일 것이다. 과거 종교 교육과정은 적어도 다음과 같은 세가지의 의미를 갖고 있었던 것으로 이해될 수 있다. 첫째, 종교 교육과정은 종교과목을 가르치는 ‘종교수업’으로 이해되었다. 이것은 학교에서의 종교교육이 주로 종교과목(성경과목)을 전달하는 수업시간과 동일시했음을 의미한다. 마치 국어, 영어, 수학을 교육하는 것처럼 종교에 대한 교육도 하나의 과목을 교육하는 것으로 이해되었던 것이다. 둘째, 과거의 종교 교육과정은 ‘교과서’와 동일시되었다. 그래서 특정 종교의 지식을 효율적으로 전달하는데 교과서만큼 중요한 도구가 없었기 때문에, 종교 교육과정은 종교교과서로 동일시되었다. 셋째, 종교 교육과정은 특정한 ‘종교적 지식’으로 간주되었다. 특정한 종단에 의해 선정되고 국가에 의해 검(인)정된 지식만이 옳은 종교적 지식으로서 그 타당성이 인정되었다.

그런데 이러한 종교 교육과정의 개념은 제7차 교육과정의 등장과 함께 이제 위기를 겪고 있다. 우선 종교과목으로 동일시된 종교 교육과정은 변화를 요구하고 있다. 왜냐하면 교과목이 축소되고(10과목이내로), 학습자의 과목 선택권이 보장되는 상황에서 종교과목은 많은 학습자들로부터 외면될 가능성이 커가고 있기 때문이다. 또한 과거에 ‘교과서’로 동일시되던 종교 교육과정이 제7차 교육과정에 와서 “만들어 가는 교육과정”의 개념으로 수정되고 있다. 여기서 아직 종교학적 종교교육에 익숙지 않은 교사들이 제7차 종교 교육과정의 성격에 맞

게 얼마나 효과적으로 주어진 교과서를 새롭게 재구성해야할 수 있을지 의심스럽다. 뿐만 아니라 ‘권위적인 종교적 지식’으로 동일시되던 과거의 종교 교육과정은 이제 학생의 자율적 과목 선택권 행사와 종교학적 종교교육의 정책에 따라 얼마나 그 자리를 지탱할 지 의심스럽게 되었다.

이런 상황에서 기독교학교의 종교 교육과정은 어떤 맥락으로 수정되어 재개념화되는 것이 바람직할까? 여기서 연구자는 새로운 종교 교육과정의 의미로 다음과 같이 세가지를 제안하고자 한다. 첫째, 기독교학교의 종교교육이 교과목 중심에서 ‘교육과정’ 중심으로 변화되기를 기대한다. 여기서 교육과정이란 전통 주의자들이나 개념-경험주의자들이 주장하는 교육과정의 개념이 아니라 ‘재개념 주의자들’이 공유하는 교육과정의 개념이다. 즉 종교 교육과정이란 어떤 객관적 실재(종교교과목이나 교과서 등)가 아니라, 교사와 학습자 그리고 학부모가 함께 상호작용하는 가운데 경험되고 실천되는 일종의 ‘초월의 과정’(transcendent process)으로 개념화되어야 할 것이다. 이것이 바로 제7차 교육과정이 궁극적으로 지향하는 바 일 것이다. 이런 맥락에서 볼 때, 종교 교육과정은 이제 특정한 종교 교과목을 가르치는 수업시간으로 축소되기보다는, 오히려 다양한 학교생활을 통해 학습자들로 하여금 종교적 초월을 경험할 수 있도록 제공되는 실천적 삶의 과정으로 수정되어야 할 것이다.

둘째, 기독교학교의 종교 교육과정은 고정된 ‘교과서’로부터 벗어나 과감히 교과서를 학교의 현실과 학습자의 요구에 맞게 수정하는 ‘재구성적 활동’ 곧 ‘만들어가는 교육과정’으로 재개념화될 필요가 있다. 이것은 제7차 교육과정이 적극적으로 권장하는 사항으로써, 과거보다 더 복음적이고 바람직한 종교교육을 할 수 있는 기회를 국가로부터 합법적으로 제공받은 셈이다.

셋째, 기독교학교의 종교 교육과정은 ‘특정한 권위적 지식’으로부터 벗어나 종교교육에 참여하는 주체들이 서로 협의하는 ‘대화적 지식’으로 전환될 필요가 있다. 이것은 ‘만들어가는 교육과정’과 그 맥을 같이 하는 것으로써, 지금까지 당연시되었던 교단이 제시한 권위적 지식을 비판적으로 성찰하는 작업이다. 이러한 비판적 대화를 통해 교육주체들은 왜곡된 지식을 수정하고, 기독교적 지식을 새롭게 재구성해 갈 수 있을 것이다.

이처럼 종교 교육과정이 ‘초월을 향한 실천의 과정’, ‘재구성적 활동’, 그리고 ‘대화적 지식’으로 재개념화될 때, 기독교학교는 제7차 종교 교육과정으로부터

생기는 문제점을 극복할 수 있을 뿐만 아니라 제7차 교육과정을 성공적으로 시행할 수 있을 것이다.

3. 제7차 종교 교육과정의 효율적 운영을 위한 제언

종교 교육과정의 개념이 앞에서 연구자가 제안한 것처럼 새롭게 재개념화될 때, 기독교학교는 어떻게 종교교육을 창조적으로 수행할 수 있을까? 연구자는 여기서 그 가능성을 다음과 같이 세가지로 제안하고자 한다. 첫째, 기독교과목(성경과목 혹은 종교교과)만을 종교교육의 전체로 인식하는 것으로부터 벗어나, 모든 교과목 속에 기독교적 지식과 정신이 스며들게 하는 작업이 요청된다. 이것을 위해 기독교학교에서는 가능한 모든 교사들로 하여금 기독교 정신에 따라 자신의 교과목을 가르칠 수 있도록 도울 필요가 있다. 예컨대 국어를 가르칠 때 그 내용과 방법에 있어서 기독교적 정신(사랑)이 스며들도록 교육시키는 방안을 강구할 수 있을 것이다. 특히 교사가 고정된 모든 교과서를 새롭게 재구성해야 한다고 할 때, 가능한 한 기독교적 관점 속에서 교과서를 새롭게 재구성하는 작업이야말로 가장 효율적인 종교교육이라고 할 수 있다.

둘째, 과거의 종교교육이 종교과목 중심이었다고 한다면, 과감히 인성교육 중심으로 전환할 필요가 있다. 사실 기독교적 종교교육이란 “기독교적 삶과 기독교적 삶을 일치시키려는 의도적인 교육적 활동”³⁰⁾이라고 할 때, 지금까지의 종교교육은 삶의 차원에만 머문 아쉬움을 부정할 수 없다. 따라서 삶의 차원에서 학습자들에게 다가가는 노력이 더 효과적인 종교교육이 되지 않을까 판단된다. 이런 점에서 종교교육은 인성교육의 맥락에서 특별활동 및 재량활동을 적극적으로 활용하는 것이 중요하다. 특히 예배나 종교행사 뿐만 아니라 다양한 이웃을 향한 봉사활동이 기독교적 삶(진리)과 기독교적 삶을 만나는 자리가 되도록 격려할 필요가 있다.

셋째, 기독교 학교에서의 종교교육은 종교수업 시간이나 종교교재를 통해 이루어지기보다는 사실은 ‘성례전적 존재’(sacramental beings)들을 통해 이루어진다. 여기서 성례전적 존재란 교사를 비롯한 학교환경, 그리고 모든 주변의 작은 존재들이 하나님을 향한 표지가 된다는 점이다. 사실 제7차 종교 교육과정의 목

30) 손원영, 『기독교교육과 프락시스』, (서울: 한국장로교출판사, 2001), 7-12쪽.

표는 교사가 성례전적 존재의식을 가질 때, 가장 효과적으로 성취될 수 있다. 왜냐하면 학생은 교사를 통해 하나님을 인식하고, 학교의 기독교적 분위기를 통해 하나님의 현존을 깨닫게 되기 때문이다. 특히 제7차 종교 교육과정이 신앙교육적 접근보다 종교학적 접근을 선호하기 때문에, 더욱더 성례전적 존재의식이 교사와 학교환경에 요청된다.

VI. 결론

제7차 교육과정이 고시된 이래 교육현장에 많은 변화를 가져왔다. 수준별 교육과정, 국민공통 기본교육과정, 학습자 중심의 선택 교육과정, 만들어가는 교육과정, 그리고 수행평가 등 다양한 교육학적 용어들이 이제 낯설지 않게 되었다. 제7차 교육과정에 반영된 이러한 교육과정의 특징들은 교육과정이론의 측면에서 볼 때 바람직한 방향이라고 말할 수 있다. 그런데 이론적으로 훌륭한 제7차 교육과정이 실제로 의도된 만큼의 성과를 이루기 위해서는 보다 철저한 준비와 시행이 요구된다. 이런 점에서 교육당국은 교사수급 및 재교육, 그리고 학급당 학생수의 감축이라는 큰 과제를 안고 있다.

이와함께 제7차 종교 교육과정은 기독교학교로 하여금 많은 변화를 요구하고 있다. 그 변화의 요구에 능동적으로 대처하기 위해 기독교학교는 종교 교육과정의 개념을 더 이상 종교교과목으로 제한하기 보다 오히려 더 넓은 차원으로 개념화하여 실천할 필요가 있다. 특히 기독교학교는 인성교육의 맥락에서 종교교육에 접근하는 것이 보다 효과적이라 생각된다. 그리고 사립학교뿐만 아니라 일반 공립학교도 종교교과목을 교양교육의 맥락에서 고려하는 것도 학습자의 전인교육을 위해 의미있는 일이 될 것이다.

< 참 고 문 헌 >

- 강희천, 『기독교교육사상』, 서울: 연세대학교출판부, 1990.
 교육인적자원부, 『함께 만들어가는 제7차 교육과정: 문답으로 알아보기(교사용)』, 서울: 교육인적자원부, 2000.
 교육인적자원부, 「21세기 학교교육의 청사진: 제7차 교육과정과 학교교육의 발전전망」, 교육과정자료74(2001.7)』, 서울:교육인적자원부, 2000.

- 손원영, 『기독교교육과 프락시스』, 서울: 한국장로교출판사, 2001.
- , 「기독교교육의 영성적 접근」, 《기독교교육논총: 기독교교육연구의 현황과 새좌표》 7, 서울: 한국기독교교육학회, 2001.
- , 『프락시스와 기독교교육과정』, 서울: 대한기독교서회, 2001.
- 서정화, 「고등학교 평준화 정책의 문제점과 개선방향」, 『기독교학교에서 바라본 국가 교육정책에 대한 문제점(공청회자료집)』, 서울: 대한예수교장로회(통합측)총회교육부, 2001.
- 유위준·김영일, 「교양총론」, 『고등학교 교육과정해설(교양)』, 서울: 교육인적자원부, 2000.
- 유위준·정진홍·김운성, 「종교」, 『고등학교 교육과정해설(교양)』, 서울: 교육인적자원부, 2000.
- 연세대학교교육과정연구회, 『교육과정이론』, 서울: 양서원, 1992.
- 원용상, 「사립학교법 개정안의 부당성」, 『기독교학교에서 바라본 국가 교육정책에 대한 문제점(공청회자료집)』, 서울: 대한예수교장로회(통합측)총회교육부, 2001.
- 홍영일, 「기독교학교 교육에서 바라본 국가 교육정책에 대한 문제점: 제7차 교육과정의 종교교과 시행에 있어서의 문제점」, 『기독교학교에서 바라본 국가 교육정책에 대한 문제점(공청회자료집)』, 서울: 대한예수교장로회(통합측)총회교육부, 2001.
- 현대사회연구소, 『중·고등학교 종교교육의 현실과 개선방향: 도덕교육에의 기여를 중심으로』, 서울: 현대사회연구소, 1994.
- Daniel Tanner and Laurel Tanner, *Curriculum Development: Theory into Practice*, 3rd ed., Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1995.
- George A. Beauchamp, *Curriculum Theory*, 4th ed., Itasca, Ill: Peacock Publishers, 1981.
- Jack L. Seymour, and Donald E. Miller, eds., *Contemporary Approaches to Christian Education*, Nashville: Abingdon Press, 1982.
- Jack Seymour, ed., *Mapping Christian Education: Approaches to Congregational Learning*, Nashville: Abingdon Press, 1997.
- James B. Nickoloff, ed., *Gustavo Gutierrez: Essential Writings*, Maryknoll, NY: Orbis Books, 1996.
- Joseph J. Schwab, *The Practical: A Language for Curriculum*, School Review 78, 1969.
- John Van Dyk, *The Craft of Christian Teaching: A Classroom Journey*, Sioux Center, Iowa: Dordt Press, 2000.
- Henry A. Giroux, Anthony N. Penna, William Pinar, eds., *Curriculum & Instruction: Alternatives in Education*, McCutchan Publishing Co., 1981.
- Mauritz Johnson, Jr., *Definitions and Models in Curriculum Theory*, Curriculum and Instruction.
- Parker J. Palmer, *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1998.
- Pinar, ed., *Curriculum Theorizing*, New York: Peter Lang, 1975.
- Pinar, et al. eds., *Understanding Curriculum*, New York: Peter Lang, 1995.
- Ralph Tyler, *Basics Principles of Curriculum and Instruction*, Chicago: University of Chicago Press, 1949.
- Thomas H. Groome, *Educating for Life: A Spiritual Vision for Every Teacher and Parent*, Allen, TX: ThomasMore, 1998.
- William H. Pinar, ed., *Curriculum Theorizing: The Reconceptualists*, Berkeley, CA: McCutchan, 1975.
- William H. Schubert, *Curriculum: Perspective, Paradigm, and Possibility*, 1986.

The 7th National Religious Curriculum for Christianity and Christian School in Korea

Sohn, Won-Young

(Seoul Christian University)

《Abstract》

This paper aims at analyzing critically the 7th National Religious Curriculum for Christianity(NRCC), which has been developing since 2000, and providing some ideas for effective operation of NRCC at Christian schools in Korea. More specifically, this paper, first of all, describes following results that researcher would try to analyse the 7th NRCC: (1) Compared with the 6th one, it has a characteristics to develop curriculum based on conceptual-empiricists' curriculum theories which would emphasize on effectiveness and system of curriculum. (2) As the 7th NRCC focuses on liberal education, public school will be able to select it as one of the liberal arts like Christian school. (3) The 7th NRCC has a characteristics to integrate the two different functions of curriculum development, i.e., faith educational approach and religious approach. The former is more focused on supporting evangelical missions to students, the latter is highly related in objective understanding on Christianity as one of various religions. (4) Because of unbalance between two approaches in spite of trying to integration, the 7th NRCC has a possibility not to be accepted from many Christian schools and Korean churches as well. (5) The 7th NRCC has inclined to reduce many Christian traditions into one tradition. (6) In order to succeed in effective implementation of the 7th one, it is very urgent to recruit the professional religious teachers and to train them as soon as possible they can.

Based on these explanation of characteristics on the 7th NRCC, lastly, this paper attempts to provide a proposal for Christian school by suggesting reconstructed ideas in four ways: (1) Christian school is required to re-clarify the definition of curriculum as "practical process toward transcendence," or "making curriculum" in terms of reconceptualists, who are interested in curriculum as praxis rather than objective reality like textbook. (2) Christian schools and religious teachers should be overcome the narrow meaning of religious education that it would often be regarded

it as Christian subject-matters like religious/Bible classes. Instead of that, they need to imbue all kinds of subject matters and students' mind with Christian values. (3) The religious education focused on subject matter or Christian dogma-centered education in Korean Christian school, is required to transform into personality-centered education which is more related in humane relationship based on conversation and encounter. (4) Christian school needs to create an Christian environment where teachers and students could make feel God's love. The potent effect on religious education is really high not through the classroom but school environments like teachers attitude and school's educational settings which is understood as a "sacramental beings" toward God.

Key Words :the 7th National Religions Curriculum, reconceptualization, making curriculum, christian school, faith-centered education, religion-centered approach.